



# A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A SUA RELAÇÃO COM OS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM AVALIATIVA

**The quality of Early Childhood Education and its relationship with Municipal Education Plans: an evaluative approach**

**Aryane Isabel Silva de AZEVEDO**

Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade Federal de Ouro Preto  
Mariana, Brasil

[aryane.azevedo@aluno.ufop.edu.br](mailto:aryane.azevedo@aluno.ufop.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0003-4633-3401> 

**Daniel Abud Seabra MATOS**

Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade Federal de Ouro Preto  
Mariana, Brasil

[danielmatos@ufop.edu.br](mailto:danielmatos@ufop.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0001-7955-4302> 

Mais informações da obra no final do artigo 

## RESUMO

Tomando a crescente busca pela garantia de um atendimento educacional de qualidade para as crianças pequenas, esta pesquisa foi realizada do primeiro semestre do ano de 2021 ao primeiro semestre do ano de 2022, tendo como objetivo principal elaborar uma abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação que analise aspectos da qualidade da Educação Infantil. Buscou-se situar as definições de qualidade para a etapa explicitadas em documentos que abordam a questão com foco nos insumos e processos. Logo, os referenciais teóricos utilizados compartilham o entendimento de que a avaliação da Educação Infantil deve se concentrar nas condições de oferta. Utilizando sete dimensões e duas categorias de análise, examinamos o PME do município mineiro de Carlos Chagas, como exemplo de aplicação da nossa proposta. A abordagem avaliativa elaborada foi dividida em duas partes e se mostrou uma ferramenta útil para sintetizar aspectos essenciais de Planos Municipais de Educação. Dentre os principais resultados, está a constatação da importância da formulação de Planos com potencial para melhorar a qualidade da Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Qualidade. Educação Infantil. Abordagem avaliativa. Plano Municipal de Educação.

## ABSTRACT

Given the growing demand for quality educational services for young children, this research was conducted from the first half of 2021 to the first half of 2022. Its main objective was to develop an evaluative approach for Municipal Education Plans that analyzes aspects of the quality of Early Childhood Education. We sought to situate the definitions of quality for this stage as explained in documents that address the issue, focusing on inputs and processes. Therefore, the theoretical frameworks used share the understanding that Early Childhood Education evaluation should focus on the conditions of provision. Using seven dimensions and two categories of analysis, we examined the PME of the municipality of Carlos Chagas, Minas Gerais, as an example of how our proposal is applied. The evaluative approach developed was divided into two parts and proved to be a useful tool for synthesizing essential aspects of Municipal Education Plans. Among the main results is the recognition of the importance of developing plans with the potential to improve the quality of Early Childhood Education.

**KEYWORDS:** Quality. Early Childhood Education. Evaluative approach. Municipal Education Plan.

## INTRODUÇÃO

Nos debates contemporâneos em torno da educação brasileira, a busca por um padrão mínimo de qualidade tem ganhado cada vez mais destaque (FNE, 2024; Oliveira e Carvalho, 2022). No caso específico da Educação Infantil (EI), a preocupação com a temática se deu, principalmente, por duas razões: i) a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educacional, via Constituição Federal de 1988 e ii) o reconhecimento da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, em 1996, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Desde então, o governo brasileiro tem se esforçado para garantir a qualidade do atendimento educativo das crianças pequenas. Faz parte desse esforço, por exemplo, a formulação de diretrizes, documentos orientadores e propostas curriculares para a área.

Embora pareça simples à primeira vista, o contato com a literatura sobre o tema revela que muitos são os aspectos envolvidos na busca pela qualidade da educação (Oliveira e Araújo, 2005; Soares, 2009). Ao contrário dos Ensinos Fundamental e Médio, que adotam o desempenho cognitivo dos estudantes em testes padronizados como o principal indicador de qualidade, na Educação Infantil, estudos sugerem que indicadores como acesso, proposta pedagógica, práticas educativas, condições de funcionamento, relação com as famílias e formação dos profissionais, sejam alguns dos pressupostos básicos ligados à qualidade da etapa (Brasil, 2009; Pimenta, 2017). Isto é, o conjunto desses indicadores deve ser considerado quando se tem a intenção de avaliar as creches e pré-escolas.

Nesse contexto, a fim de definir critérios de qualidade e estabelecer padrões de referência para o trabalho nas instituições, alguns documentos foram elaborados pelo Ministério da Educação e/ou por órgãos subordinados a ele, como é o caso dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” (2009), documento seminal na discussão da temática, que é composto por dimensões e categorias referentes aos insumos necessários para a efetivação de um atendimento educacional de qualidade, no qual as crianças tenham seus direitos garantidos e respeitados. O documento possui um total de sete dimensões: 1) Planejamento institucional; 2) Multiplicidade de experiências e linguagens; 3) Interações; 4) Promoção da saúde; 5) Espaços, materiais e mobiliários; 6) Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais e 7) Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. Para cada dimensão, existem, pelo menos, três indicadores. Caracterizado como um mecanismo de autoavaliação institucional participativa, os Indicadores da qualidade

na Educação Infantil permitem que, ao conduzirem o processo, os/as profissionais atuantes nas unidades, em conjunto com as famílias das crianças e os/as demais membros da comunidade educativa, atribuam cores às perguntas que se relacionam aos indicadores presentes no material: “se a situação é boa, coloca-se cor verde; se é média, cor amarela; se é ruim, cor vermelha” (Brasil, 2009, p. 20).

Em outro exemplo, inspirada pela iniciativa do Ministério da Educação (MEC), a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME/SP) divulgou, em 2016, os “Indicadores de qualidade da Educação Infantil Paulistana”. Apesar de semelhante à proposta anterior, o documento da SME/SP avança ao sugerir duas dimensões que não estão presentes no material elaborado pelo MEC, quais sejam, Relações étnico-raciais e de gênero; e Participação, autoria e escuta de bebês e crianças. Assim, a publicação é uma iniciativa regional de autoavaliação das instituições de educação infantil.

Em síntese, além de constituírem textos centrais para a área, os documentos citados, ao lado de outros igualmente relevantes e mencionados ao longo do artigo, foram utilizados na elaboração das categorias de análise desta pesquisa, daí a justificativa para o destaque concedido a eles.

Dando continuidade, do ponto de vista normativo, além dos marcos-legais anteriormente citados, merece especial atenção o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei federal nº 13.005/2014, o qual estabelece metas e estratégias para o desenvolvimento educacional no país, no período de 2014 a 2024. A principal expectativa que se tem em relação ao Plano, é que o cumprimento de suas metas e estratégias supram diferentes demandas da área educacional, desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Nesse sentido, para alcançar os objetivos do PNE, a referida Lei determinou que todos os estados e municípios da federação deveriam elaborar ou adequar os seus respectivos planejamentos, considerando a realidade local, até o dia 24 de junho de 2015, realizando, assim, um esforço conjunto. Para tanto, os Planos Estaduais de Educação (PEEs) e os Planos Municipais de Educação (PMEs) teriam de ser coerentes com o que estabelece o PNE.

No que tange à Educação Infantil, por exemplo, o Plano Nacional prevê, em sua primeira meta, a universalização da pré-escola até o segundo ano de vigência do Plano, e a ampliação da oferta de vagas em creches, de modo a atender, no mínimo, 50% das crianças de 0 a 3 anos até 2024 (Brasil, 2014). Entretanto, a escolha de parte significativa dos municípios brasileiros de apenas replicar as porcentagens estabelecidas pelo PNE, desconsiderando a disponibilidade de recursos locais ao elaborar o

Planejamento municipal, levou a uma grande taxa de descumprimento da meta. Ou seja, ficou evidenciado a necessidade de um planejamento mais consistente, de modo que as propostas incidam, de fato, na qualidade da etapa.

Considerando questões como essa, este artigo teve como principal objetivo elaborar uma abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação que analise aspectos da qualidade da Educação Infantil, de forma que gestores/as e demais interessados/as possam consultá-la ao realizarem a elaboração e/ou avaliação de Planos. A pesquisa foi realizada do primeiro semestre de 2021 ao primeiro semestre de 2022 e, como exemplo de aplicação da proposta, examinou-se o PME do município de Carlos Chagas – MG.

## **A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM OS PMES**

A qualidade almejada para a EI envolve um conjunto de variáveis, que vão desde questões como a organização dos espaços físicos até a necessidade de investimentos por parte do poder público. Em outras palavras, a busca pela qualidade da Educação Infantil perpassa por aspectos específicos do cotidiano educativo e, sobretudo, pela eficácia das políticas, como apontam Santos e Ribeiro (2022, p. 4):

A avaliação da qualidade da EI direcionada apenas para a escola e as práticas docentes não dá conta de uma análise mais ampla e contextualizada dos níveis de qualidade, pois o alcance desta perpassa também pela qualidade das políticas públicas formuladas, de seu conteúdo, estratégias e instrumentos. Esse movimento de olhar somente para a instituição escolar e seus profissionais não favorece a tessitura de um desenho fidedigno da qualidade ou da ausência dela nas redes de educação e nas escolas de EI porque a falta, a insuficiência e/ou a inadequação das políticas públicas podem ser a origem do não alcance da qualidade requerida pelo poder público. É equivocado e perverso avaliar a qualidade da EI focando apenas na escola e nos seus agentes. A qualidade que se espera da EI é tecida por diferentes atores, na escola e fora dela (Santos e Ribeiro, 2022, p. 4).

Assim, é justamente nesse cenário que esta pesquisa se insere, ao conferir centralidade aos Planos Municipais de Educação enquanto instrumentos de planejamento da política pública, capazes de contribuírem para o alcance da qualidade na etapa. Decerto, a existência da Lei 13.005/2014 representa um avanço não só para a Educação Infantil, mas para a educação nacional como um todo, tendo em vista que a mesma sinaliza um compromisso com a sequência das ações para o campo, se propondo, entre outras coisas, a reduzir as desigualdades regionais. Além disso, o Plano Nacional de Educação trouxe consigo uma importante novidade em termos de acesso às informações, denominada “Painel de Monitoramento do PNE” (MEC/INEP). A base de dados, lançada em 2016, é composta por gráficos e tabelas que reúnem indicadores de monitoramento

das metas, sendo atualizada a cada dois anos. Seu objetivo é transmitir os resultados de maneira prática, para que os/as gestores/as, pesquisadores/as e demais interessados/as possam acompanhar a concretização do que foi estipulado pela Lei (INEP, 2020).

Os movimentos de discussão do atual PNE surgiram por volta de 2007, com destaque para as Conferências Nacionais de Educação (CONAES) de 2010 e 2014, as quais apresentaram reflexões de grande relevância sobre a avaliação de políticas públicas (Dourado, 2016). Após quase quatro anos de tramitação no Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) foi aprovado e sancionado, mediante a Lei nº 13.005/2014.

Por se tratar de uma lei federal, as metas e estratégias previstas no PNE devem ser mantidas e materializadas por meio do esforço do Estado brasileiro, ou seja, a condição de Plano de Estado tenta conferir ao documento a força necessária para evitar a sua descontinuidade, independente do viés político dos governantes que estejam à frente da administração pública durante o decênio abrangido pela lei (2014-2024).

O Plano Nacional de Educação é composto por 20 metas que compreendem todos os níveis de ensino, tendo foco em questões como a universalização da alfabetização, capacitação e valorização dos/as professores/as, educação inclusiva, financiamento e gestão democrática. Pensando no alcance das metas, foram delineadas um total de 254 estratégias.

Como assinalado anteriormente, a meta 1 refere-se à Educação Infantil. Para atingir essa meta, foi formulado um conjunto de dezessete estratégias (Brasil, 2014). Ainda que o acesso das crianças pequenas às instituições de ensino tenha aumentado ao longo dos últimos anos, o cumprimento da meta de Educação Infantil gera apreensão. Nesse sentido, basta considerarmos os dados do "Painel de Monitoramento do PNE". Em 2022, o percentual da população de 4 a 5 anos que frequentava a pré-escola era de 93%, assinalando que o indicador estabelecido para esse estrato educacional não havia se concretizado até o momento. Entretanto, um fator que certamente contribui para a possibilidade de universalização da pré-escola é a Emenda Constitucional nº 59/2009, que prevê a obrigatoriedade da matrícula dos 4 aos 17 anos (Brasil, 2016).

Acerca da creche, o percentual da população de 0 a 3 anos de idade que estava matriculada em 2022 era de 37,3%, ou seja, enquanto a pré-escola precisa matricular 7% de crianças para alcançar a sua universalização, considerando os dados aos quais temos acesso por ora, a creche ainda precisa receber 12,7% de crianças para ampliar a oferta no nível de 50%. Como a frequência à creche não é obrigatória, esforços devem ser direcionados para a garantia do atendimento dessa faixa etária (Brasil, 2016).

Além de estarem alinhados ao PNE e aos PEEs dos estados a que pertencem, os Planos Municipais de Educação devem ser coerentes com a realidade local, atentando-se para as fragilidades e potencialidades da cidade. Para tal, é imprescindível que os debates em torno das propostas dos Planos sejam cooperativos, de modo a contemplar a participação dos diversos atores da sociedade civil (Brasil, 2014).

Dada a diversidade cultural, socioeconômica e regional do nosso país, é sabido que os Planos Municipais de Educação foram elaborados em contextos variados (Dourado, 2016). Tripodi (2016) sugere que os PMEs tendem a seguir pelo menos três padrões quanto à meta para a Educação Infantil: no primeiro grupo, estariam os municípios cujas metas são alinhadas com o PNE; já no segundo, as metas divergiriam da nacional no que diz respeito à prorrogação ou antecipação das datas estipuladas para o cumprimento da meta; e no terceiro grupo, a modificação poderia ser observada no percentual de atendimento indicado.

A determinação da lei 13.005/2014 de que os Planos subnacionais devem apresentar alinhamento ao PNE, não significa que os estados, o Distrito Federal e os municípios apenas reproduziriam as 20 metas do Plano Nacional de Educação, mas sim que eles têm de trabalhar juntos para que o país atinja tais metas. Assim sendo, usufruindo da autonomia que lhes é garantida, os entes federados precisavam considerar os seus contextos e as suas necessidades específicas no processo de adequação ou elaboração de seus respectivos Planos de Educação.

Parte dessa tarefa consistia em produzir um diagnóstico local com informações atualizadas sobre a oferta educacional por níveis, etapas e modalidades; número de escolas públicas e privadas; capacidade técnica e financeira; taxa de analfabetismo; Índice de Desenvolvimento Humano, dentre outras questões. Com o conjunto desses dados em mãos, a equipe técnica responsável por formular as metas, estratégias e indicadores, que posteriormente seriam levados para o debate público, poderia definir quais aspectos seriam priorizados (Brasil, 2014).

Em que pese a importância da articulação ao texto nacional, os municípios não deveriam, por exemplo, comprometer-se a expandir o número de vagas nas creches em um percentual que não condiz com a sua capacidade tributária, o que implicaria na inviabilização do cumprimento da meta (Tripodi, 2016). Isso posto, ao analisar o potencial de um PME, não podemos ignorar questões dessa natureza. Nesse sentido, o caminho a ser trilhado pelos entes municipais na elaboração do documento encontra-se no material norteador “O Plano Municipal de Educação – Caderno de Orientações”, produzido pelo MEC em 2014.

O alcance das diferentes metas presentes nos PMEs, inclusive a de Educação Infantil, se constitui como um desafio para as municipalidades, considerando, principalmente, os limites orçamentários das mesmas. Todavia, a superação do histórico marcado pela omissão do poder público em relação à educação das crianças pequenas, passa, necessariamente, pelo desfecho do(s) PNE, PEEs e PMEs (2014-2024).

Portanto, diante dos resultados insatisfatórios, e com o final da vigência da Lei 13.005/2014 se aproximando, pesquisadores/as da área têm reiterado a importância da materialização do PNE enquanto epicentro da política educacional brasileira (FNPE, 2022). O mesmo se estende aos PMEs, peças fundamentais no projeto de educação de um município. Contudo, o sucesso desses mecanismos depende, necessariamente, dos processos de avaliação. De acordo com Aranda *et al.* (2020, p.3):

A etapa da avaliação pode estar presente nos três primeiros momentos do ciclo de políticas, contribuindo para o (re)pensar sobre uma política pública. Essa etapa é fragmentada em três partes, sendo elas: 1) análise de políticas (ocorre antes de tomar a decisão definitiva sobre uma política [...]); 2) análise de processo (focaliza o processo pelo qual as políticas são traduzidas em programas e como são administrados [...]); 3) avaliação do programa (restringe-se à etapa pós-decisória que intenta determinar se um programa está alcançando suas metas, o que o programa está realizando e quem se beneficia com ele [...]) (Aranda *et al.*, 2020, p. 3).

Nessa perspectiva, os argumentos aqui apresentados legitimam a relevância deste estudo, que pretende, através do desenvolvimento de uma abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação, orientar o trabalho de gestores/as e pesquisadores/as envolvidos/as na formulação e/ou avaliação desses Planos. Em outros termos, nossa abordagem é uma sugestão inicial válida para pensar um direcionamento da qualidade da Educação Infantil via PMEs.

Ademais, estudos como este, que visam, em alguma medida, apoiar os entes municipais na garantia de um atendimento educacional de qualidade às crianças pequenas, tornam-se fundamentais quando nos deparamos com os desafios que ainda cercam a etapa, e que frequentemente são retomados em documentos atinentes ao tema, como é o caso da publicação mais recente de 2024 - “Qualidade e Equidade na Educação Infantil: Princípios, Normatização e Políticas Públicas.” Corroborando com Aranda *et al.* (2020), o texto enfatiza que a avaliação da EI, enquanto uma dimensão estruturante da etapa “[...] deriva do reconhecimento de que a articulação de um fluxo permanente de procedimentos voltados ao monitoramento e à avaliação das políticas de Educação Infantil é também mecanismo de promoção de qualidade e equidade” (Brasil, 2024, p. 39).

## METODOLOGIA

Tendo em consideração o objetivo da pesquisa, que consiste em elaborar uma abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação que analise aspectos da qualidade da Educação Infantil, utilizamos as metodologias qualitativa e quantitativa. De acordo com Godoy (1995, p. 21), os estudos qualitativos possibilitam que um fenômeno seja “melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. Adicionalmente, empregamos estatística descritiva para identificar e comparar a frequência dos indicadores de qualidade da EI no PME examinado. Segundo Minayo (1997), a articulação das abordagens de pesquisa garante maior coerência das análises, resultando em uma melhor compreensão do fenômeno estudado. Sendo assim, a proposta deste trabalho é condizente com as características da metodologia escolhida.

Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a análise documental, que permite a investigação de materiais que não receberam tratamento analítico, como documentos oficiais. Gil (2009) explica que o desenvolvimento desse tipo de pesquisa começa justamente pela exploração das fontes documentais, que podem ser muitas. Dessa maneira, buscando situar as definições de qualidade para a Educação Infantil, as quais embasaram a elaboração das categorias utilizadas no trabalho, bem como construir aporte teórico para as discussões que seriam apresentadas, selecionamos oito documentos que abordam a questão com foco nos insumos e processos. São eles: Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil (Brasil, 1998); Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006); Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volumes 1 e 2 (Brasil, 2006); Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (Brasil, 2009); Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009); Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (SME/SP, 2016); Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2018) e Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil (UNDIME *et al.*, 2020).

O Plano Municipal de Educação analisado é da cidade de Carlos Chagas – MG. A escolha esteve pautada em termos de exemplificar o caso de um município pequeno, levando em conta que cerca de 70% dos municípios brasileiros possuíam, em 2010, até 20 mil habitantes (Pinto, 2014). Ressaltamos, no entanto, que o foco da nossa pesquisa não é o município em si, mas sim a abordagem avaliativa dos Planos. Desse modo, ela

pode ser aplicada na análise de qualquer PME, independentemente do tamanho e das demais particularidades do município. Salientamos, também, que o objetivo do trabalho reside na elaboração de uma abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação que analise aspectos da qualidade da Educação Infantil, e não na realização de uma análise empírica de muitos municípios.

Assim, a análise documental se ocupou em um primeiro momento de uma preparação mais teórica (documentos sobre qualidade na Educação Infantil). Já no segundo momento, partimos para a exploração do PME, nosso principal objeto de análise.

Na investigação dos PMEs, utilizamos a análise de conteúdo, definida por Bardin (2009, p. 44) como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2009, p. 44).

Ou seja, o uso da estratégia metodológica permite, dentre outros, que o/a pesquisador/a explore o material investigado a fim de ampliar os conhecimentos sobre o mesmo e realizar interpretações quanto aos seus objetivos de trabalho. Para isto, ele/a poderá se valer de técnicas que o auxiliarão no processo de leitura e releitura dos textos escolhidos. Neste estudo, por exemplo, recorremos à categorização.

Ainda segundo Bardin (2009), a análise categorial pode ser definida como um processo de classificação de elementos por diferenciação e reagrupamento, isto é, na categorização, as unidades de um texto são isoladas (inventário) e, posteriormente, agrupadas segundo características comuns (classificação). Dessa forma, a criação de categorias facilita a organização do conteúdo e favorece a visualização do problema.

Logo, o tratamento dos dados, aqui representado pela identificação das estratégias que abrangem a Educação Infantil, foi feito à luz das categorias<sup>1</sup> criadas por Faustino (2020), que investigou, anteriormente, os PMEs das capitais Belo Horizonte, São Paulo, Fortaleza, Recife, Salvador e Teresina. Em resumo, na construção das categorias, a pesquisadora optou por trabalhar com os seguintes documentos que dialogam com a temática da qualidade da Educação Infantil em Planos Municipais de Educação: Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009); Educação Infantil: Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação (Brasil, 2012); Avaliações municipais da educação infantil: contribuições para a garantia do direito à educação das

---

<sup>1</sup> Para acesso integral às categorias de análise e às etapas de sua formulação, consultar Faustino (2020).

crianças brasileiras? (Pimenta, 2017); Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação infantil (Brasil, 2018); e Sistema de avaliação da educação básica documentos de referência versão 1.0 (Brasil, 2018). Eles estão pautados na premissa de qualidade enquanto condições de oferta e processos.

Ao todo, foram formuladas sete dimensões de análise. Cada uma dessas dimensões é composta por um ou mais indicadores, totalizando treze (Quadro 1).

Quadro 1 – Categorias finais da pesquisa

DIMENSÃO	INDICADOR
1 Gestão dos sistemas e redes de ensino	1.1 Acesso e atendimento 1.2 Sistema de ensino/Rede de ensino
2 Gestão das instituições de Educação Infantil	2.1 Planejamento e avaliação 2.2 Projeto pedagógico 2.3 Instâncias colegiadas 2.4 Promoção da saúde, alimentação e limpeza
3 Financiamento	3.1 Mecanismos e programas de financiamento público
4 Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil	4.1 Formação inicial dos professores e demais profissionais 4.2 Formação continuada dos professores e demais profissionais 4.3 Condições de trabalho, seleção, carreira e valorização dos professores e demais profissionais
5 Interação entre a instituição e a rede de proteção à criança	5.1 Intersetorialidade
6 Espaços, materiais e mobiliários	6.1 Organização do espaço e recursos materiais
7 Infraestrutura	7.1 Espaços físicos internos e externos

Fonte: Faustino (2020).

Além das categorias citadas, elaboramos duas outras categorias para a análise das estratégias no nosso trabalho, denominadas “Inclusão” e “Contextualização” (Quadro 2). A criação da categoria “Inclusão” justifica-se pela temática da superação das desigualdades sociais estar entre as dez diretrizes do PNE, representando, certamente, um dos maiores desafios colocados ao poder público. Nessa lógica, buscamos identificar estratégias do Plano Municipal de Educação que contemplassem aspectos ligados ao atendimento educacional especializado e à diversidade e desigualdade de gênero e raça. A categoria “Contextualização”, por sua vez, foi elaborada tendo em vista a importância

da formulação de estratégias condizentes com a realidade dos municípios. Isso posto, após a definição das categorias de análise que seriam utilizadas no trabalho, classificamos cada estratégia do PME analisado em sua dimensão correspondente<sup>2</sup>. Para tanto, realizamos uma análise semântica da intencionalidade de cada estratégia. Segue um exemplo abaixo:

1.17) realizar e publicar, em regime de colaboração entre a União e o Estado, a cada ano, levantamento da demanda através do cadastramento escolar manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento (Carlos Chagas, 2015, p.98).

A estratégia 1.17, pertencente à meta 1 do Plano Municipal de Educação de Carlos Chagas, foi alocada na dimensão 1- Gestão dos sistemas e redes de ensino, mais especificamente no indicador 1.1- Acesso e atendimento, por entendermos que ao mencionar o levantamento da demanda por educação infantil para fins de planejamento do atendimento, a estratégia trata, explicitamente, da oferta de vagas em creches e pré-escolas. Portanto, consideramos como unidade de análise a estratégia como um todo, sendo que, uma vez alocada a uma categoria, uma mesma estratégia não poderia ser incluída em outra categoria.

Decidimos analisar não só a meta específica da Educação Infantil, mas todas aquelas que, de alguma forma, estão relacionadas com a primeira etapa da Educação Básica. São elas: Inclusão; Educação Integral; Qualidade da Educação Básica; Pós-graduação; Profissionais da educação; Formação; Valorização do pessoal do magistério; Plano de carreira; Gestão democrática e Financiamento.

Em seguida, com os processos de classificação e quantificação das estratégias já finalizados, iniciamos a elaboração da nossa abordagem avaliativa, a qual foi dividida em duas partes: 1) quantitativa – reúne, de maneira sintética, dados sobre o município, indicadores de qualidade da EI e estratégias do PME; 2) qualitativa – aberta para outras análises que o/a pesquisador/a considerar necessárias (Quadros 2 e 3).

Por último, em nível de contextualização, julgamos importante trazer alguns dados sobre o município analisado, ainda que ele não tenha centralidade na nossa pesquisa, como explicamos há pouco.

Nesse sentido, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), a população residente em Carlos Chagas – MG, considerando os dados do censo demográfico de 2022, era de 18.615 habitantes. Já a população estimada para 2024 foi

---

<sup>2</sup> Para acesso ao quadro com a classificação das estratégias selecionadas no Plano Municipal de Educação de Carlos Chagas, consultar Azevedo (2022).

de 18.852 pessoas, o que significaria um acréscimo populacional de aproximadamente 1,27%.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), segundo o Atlas Brasil (2010), Carlos Chagas possuía um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) igual a 0,648. O valor alcançado situa o município na faixa média de Desenvolvimento Humano (entre 0,600 e 0,699).

Em termos econômicos, em 2021, Carlos Chagas tinha um PIB *per capita* de R\$25.642,26 (IBGE, 2021). A tabela 1 apresenta o potencial de receitas e despesas empenhadas do município.

Tabela 1- Potencial de receitas e despesas empenhadas de Carlos Chagas – MG

Ano	Receita (R\$)	Despesa empenhada (R\$)
2017	49.722	47.840
2018	50.262	51.247
2019	57.970	55.244
2020	66.704	60.969
2021	73.906	69.050

Fonte: elaborada pelos autores a partir de dados do site [meumunicipio.org.br](http://meumunicipio.org.br)

No intervalo observado (2017-2021), o potencial de receita e despesa empenhada de Carlos Chagas – MG mostrou-se positivo em todos os anos, exceto em 2018, quando a despesa empenhada foi maior do que a receita do município.

A tabela 2 apresenta os dados financeiros de Carlos Chagas – MG.

Tabela 2- Dados financeiros de Carlos Chagas – MG

Ano	Receita tributária	Receita de transferências intergovernamentais	Resultado fiscal	Despesa funcional com a educação
2017	8.69%	77.91%	4,25%	29,69%
2018	9.62%	80.16%	8,80%	33,09%
2019	10.67%	79.44%	13,63%	25,80%
2020	8.96%	83.51%	15,41%	24,35%
2021	10.4%	83.78%	15,06%	25,53%

Fonte: elaborada pelos autores a partir de dados do site [meumunicipio.org.br](http://meumunicipio.org.br) e do FNDE/SIOPe.

A despesa funcional com a educação em Carlos Chagas – MG esteve acima do mínimo de 25%, que são estipulados constitucionalmente para vinculação em estados e municípios, em todo o período observado, exceto em 2020. Por outro lado, a arrecadação municipal é consideravelmente menor do que o valor oriundo de transferências intergovernamentais. Já o resultado fiscal é positivo em todo o período observado.

Com relação ao valor gasto por aluno, a tabela 3 exibe o investimento educacional do município na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Tabela 3- Investimento por aluno em Carlos Chagas - MG

<b>Ano</b>	<b>Creche (R\$)</b>	<b>Pré-escola (R\$)</b>	<b>Ensino Fundamental (R\$)</b>
2017	6.404,18	5.171,69	4.786,51
2018	2.097,47	2.707,94	6.058,75
2019	1.893,15	2.539,50	6.557,72
2020	5.582,49	2.574,71	6.214,87
2021	5.617,66	1.845,72	9.195,24

Fonte: Elaborada pelos autores a partir de dados do FNDE/SIOPÉ.

Com base na tabela 3, nota-se que o município investiu, de maneira geral, um valor maior por aluno do Ensino Fundamental. O ano de 2017 aparece como exceção. O investimento educacional por aluno, na Educação Infantil, foi maior em 2017, 2020 e 2021 na creche, quando comparada com a pré-escola.

Em síntese, esses dados nos oferecem um panorama geral do município examinado, servindo como balizadores de nossas análises.

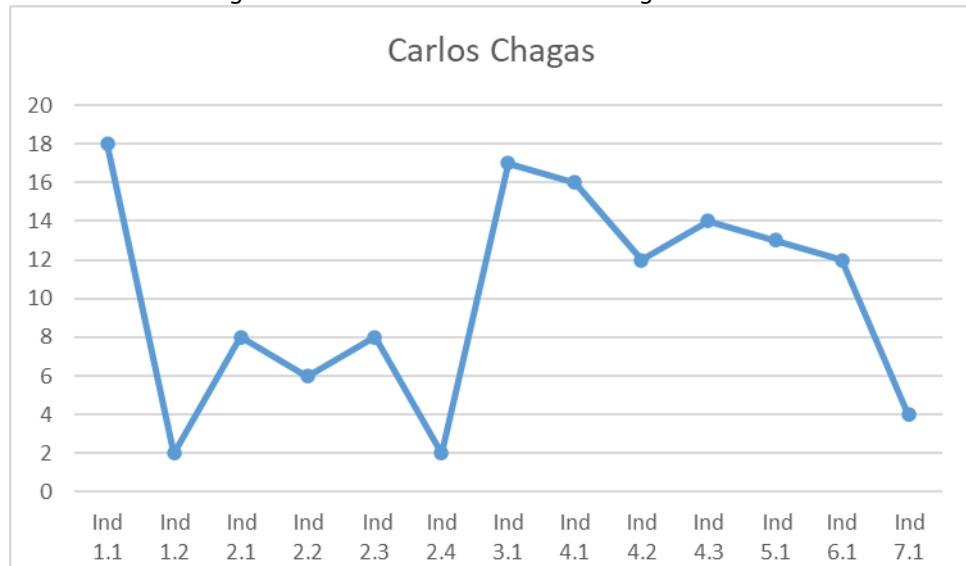
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Levando em consideração a estrutura exigida para a elaboração do artigo, optamos por focalizar a abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação, principal produto da pesquisa. Assim, após algumas considerações iniciais, faremos uma análise dessa abordagem, utilizando alguns resultados de Carlos Chagas como exemplo.

Sucintamente, esses foram os treze indicadores de qualidade da Educação Infantil utilizados na análise: 1.1 Acesso e atendimento; 1.2 Sistema de ensino/Rede de ensino; 2.1 Planejamento e avaliação; 2.2 Projeto pedagógico; 2.3 Instâncias colegiadas; 2.4 Promoção da saúde, alimentação e limpeza; 3.1 Mecanismos e programas de financiamento público; 4.1 Formação inicial dos professores e demais profissionais; 4.2 Formação continuada dos professores e demais profissionais; 4.3 Condições de trabalho, seleção, carreira e valorização dos professores e demais profissionais; 5.1 Intersetorialidade; 6.1 Organização do espaço e recursos materiais; 7.1 Espaços físicos internos e externos (Quadro 1) (Faustino, 2020).

A frequência na qual as estratégias do PME de Carlos Chagas aparecem em cada indicador encontra-se na Figura 1.

Figura 1- Indicadores de Carlos Chagas



Fonte: elaborada pelos autores.

Com base na Figura 1, verifica-se que todos os indicadores foram contemplados pelo PME de Carlos Chagas. Esclarecemos que a frequência diz respeito à quantidade de vezes que o indicador foi considerado no Plano. Isto é, quantas vezes o tema foi tratado pelas estratégias. Desse modo, dentre os 13 indicadores analisados, o 1.1 – Acesso e atendimento, foi o que mais apareceu no documento (18 vezes, o que representa 13,6% do total de estratégias do município). Em contrapartida, os indicadores 1.2 – Sistema de ensino/ Rede de ensino e 2.4 – Promoção da Saúde, alimentação e limpeza, são os de menor frequência (2 – 1,51%).

A dimensão 4 – Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil, composta pelos indicadores 4.1 - Formação inicial dos professores e demais profissionais; 4.2 - Formação continuada dos professores e demais profissionais; 4.3 - Condições de trabalho, seleção, carreira e valorização dos professores e demais profissionais, apresentou a maior frequência total de estratégias (42). Nota-se a preocupação do município com as questões de formação e condição de trabalho dos professores, tendo em vista que os indicadores 4.1, 4.2 e 4.3 representam 31,81% do total de estratégias do Plano.

Não há dúvida de que a formação docente seja um dos elementos centrais de qualidade da Educação Infantil. Por esse motivo, iniciativas de formação continuada de professores/as são abundantes. O intuito é fazer com que os/as profissionais atualizem, ampliem e aprofundem seus conhecimentos, suprindo carências da formação inicial. Nessa lógica, o grande número de estratégias voltadas para a regulamentação e a valorização docente merece destaque, uma vez que, pensando na profissionalização da

creche no Brasil, essa ocorrência permite afirmar que houve um avanço em relação ao modelo assistencial inicial (Abuchaim, 2018; Gatti, 2008, 2013). Por outro lado, reconhecemos que seria necessário olhar mais detidamente para essas formações, principalmente no que diz respeito às temáticas trabalhadas, ao formato e à carga horária, o que só seria possível por meio de um aprofundamento nas ações do município.

O Quadro 2 apresenta a nossa abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação com dados de Carlos Chagas.

Quadro 2- Abordagem avaliativa

DADOS				
<b>Município:</b> Carlos Chagas – MG	<b>Lei:</b> Lei Municipal Nº 1950/2015, de 23 de junho de 2015 - Aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providências.			
<b>Meta 1:</b> Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PME.	<b>Número de estratégias da Meta 1:</b> 19			
INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL				
<p><b>Acesso</b></p> <p>- Qual a meta de acesso do município para:</p> <p><b>Creche:</b> [...] ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PME.</p> <p><b>Pré-escola:</b> Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade [...].</p> <p>- Foram previstas ações para ampliação das vagas? ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Sim ( <input type="checkbox"/> ) Não</p> <p>- Considerando a taxa de atendimento ao longo dos últimos anos, o município já alcançou o percentual estabelecido para a creche? ( <input type="checkbox"/> ) Sim ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Não</p> <p>- Considerando a taxa de atendimento ao longo dos últimos anos, o município já alcançou o percentual estabelecido para a pré-escola? ( <input type="checkbox"/> ) Sim ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Não</p> <p><i>Se não:</i></p> <p>- Quanto falta para o município alcançar o percentual estabelecido para a creche? 29,6%</p> <p>- Quanto falta para o município alcançar o percentual estabelecido para a pré-escola? 11,4%</p> <p><i>*Observações:</i> Para responder à pergunta sobre a ampliação das vagas, considere a existência de estratégias que mencionem, por exemplo, a construção de novas escolas, a realização de chamadas públicas e a intenção de ampliar o acesso por meio do atendimento público direto. / Dados sobre matrículas podem ser encontrados em sites como - cidades.ibge.gov.br, observatoriadacriancas.org.br, qedu.org.br e simec.mec.gov.br</p>				
<p><b>Formação de professores/as</b></p> <p>- Porcentagem de docentes que atuam na Educação Infantil do município com formação em Nível Superior:</p> <table border="1"> <tr> <td>( <input type="checkbox"/> ) baixa [até 33 %]</td><td>( <input type="checkbox"/> ) média [entre 34 e 66 %]</td><td>( <input checked="" type="checkbox"/> ) alta [entre 67 % e 100 %]</td></tr> </table> <p><i>*Observação:</i> o percentual de professores/as com curso superior pode ser encontrado no site inep.gov.br</p>		( <input type="checkbox"/> ) baixa [até 33 %]	( <input type="checkbox"/> ) média [entre 34 e 66 %]	( <input checked="" type="checkbox"/> ) alta [entre 67 % e 100 %]
( <input type="checkbox"/> ) baixa [até 33 %]	( <input type="checkbox"/> ) média [entre 34 e 66 %]	( <input checked="" type="checkbox"/> ) alta [entre 67 % e 100 %]		
Investimento				

- Considerando os últimos cinco anos com dados disponíveis para o município, coloque entre parênteses o número de anos que se enquadra em cada uma dessas situações:
- A despesa funcional com a educação do município foi inferior a 25%;  
( 2 )
  - A despesa funcional com a educação do município foi igual a 25%;  
( 0 )
  - A despesa funcional com a educação do município foi superior a 25%.  
( 3 )

\*Observação: dados sobre a receita destinada à educação podem ser encontrados no site fnde.gov.br

#### **Critério “Inclusão”**

Estratégias do PME que contemplam aspectos ligados ao atendimento educacional especializado e à diversidade e desigualdade de gênero e raça. Para cada uma das sete dimensões, foi considerada a existência desses aspectos pelo menos 1 vez (0 = ausência; 1 ou mais = diversidade/desigualdade contemplada).

\*Observação: Dimensões - 1 Gestão dos sistemas e redes de ensinos; 2 Gestão das instituições de Educação Infantil; 3 Financiamento; 4 Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil; 5 Intereração entre a instituição e a rede de proteção à criança; 6 Espaços, materiais e mobiliários; 7 Infraestrutura.

#### **Atendimento educacional especializado**

( ) ausente [0 dimensões]	( ) baixa [entre 1 e 3 dimensões]	( ) média [entre 4 e 5 dimensões]	( x ) alta [entre 6 e 7 dimensões]
------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	---------------------------------------

#### **Gênero**

( x ) ausente [0 dimensões]	( ) baixa [entre 1 e 3 dimensões]	( ) média [entre 4 e 5 dimensões]	( ) alta [entre 6 e 7 dimensões]
--------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	-------------------------------------

#### **Raça**

( ) ausente [0 dimensões]	( x ) baixa [entre 1 e 3 dimensões]	( ) média [entre 4 e 5 dimensões]	( ) alta [entre 6 e 7 dimensões]
------------------------------	--	--------------------------------------	-------------------------------------

#### **Critério “Contextualização”**

Estratégias do PME que apresentem algum grau de adaptação (textual, em termos de porcentagem, etc.) ou que, embora sejam cópias literais do PNE, respondam à demandas locais. Para esse critério, foram consideradas as estratégias como um todo (todos os indicadores de todas as dimensões).

#### **Adaptadas**

( ) ausente [0%]	( ) baixa [até 33,3% das estratégias]	( x ) média [entre 34 e 66 % das estratégias]	( ) alta [entre 67 % e 100 % das estratégias]
---------------------	--	--	--

#### **Capacidade Institucional**

- O município possui Secretaria Exclusiva de Educação?

( x ) Sim ( ) Não

Fonte: IBGE, Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC) – 2014.

#### **Gestão democrática**

- O município possui Conselho Municipal de Educação?

( x ) Sim ( ) Não

Se sim:

- Ano da lei de criação: 2007
- O Conselho é: Paritário
- Caráter do Conselho: Consultivo e fiscalizador
- Quantidade de reuniões nos últimos 12 meses: 4

Fonte: IBGE, Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC) – 2014.

Fonte: elaborado pelos autores.

Com relação ao Quadro 2, tecemos breves comentários: nota-se que, ao todo, Carlos Chagas elaborou um número expressivo de estratégias que contemplam a Educação Infantil (132), entretanto, não é possível afirmar que o PME tem potencial para melhorar a qualidade da etapa com base apenas na quantidade de estratégias

apresentadas; o município não cumpriu a tempo a meta estabelecida para a pré-escola, revelando ausência de um planejamento adequado para tanto; não foram mencionadas questões de gênero no Plano, um dos elementos centrais na busca pela inclusão. O Quadro 3 sintetiza os dados apresentados na Abordagem.

Quadro 3- Síntese da Abordagem avaliativa

<b>Acesso</b>	<b>Meta não atingida para creche e pré-escola.</b>
<b>Formação de professores/as</b>	Alta.
<b>Investimento</b>	Considerando os últimos cinco anos com dados disponíveis, o investimento do município com a educação foi inferior aos 25% estipulados por lei em dois anos, 2019 e 2020, e superior aos 25% em três anos, 2021, 2022 e 2023.
<b>“Inclusão”</b>	Atendimento educacional especializado: alta; Gênero: ausente; Raça: baixa.
<b>“Contextualização”</b>	Média contextualização.
<b>Capacidade Institucional</b>	O município possui secretaria exclusiva de educação.
<b>Gestão democrática</b>	O município possui Conselho Municipal de Educação.

Fonte: elaborado pelos autores.

**Parte complementar (qualitativa):** Julgamos importante registrar que o diagnóstico elaborado pela municipalidade atende parcialmente às expectativas, pois ainda que forneça dados sobre matrículas, número de escolas, formação de professores/as e afins, as informações nem sempre são claras, o que gera certa imprecisão. Em outras palavras, o texto apresenta fragilidade em termos de coerência e coesão. Além disso, alguns dados utilizados estavam em defasagem.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE CARLOS CHAGAS

Conforme já indicado, a nossa abordagem organiza alguns pontos essenciais a serem considerados nos processos de elaboração e/ou avaliação de Planos Municipais de Educação com foco na qualidade da EI. A intenção é que a abordagem sirva como um passo a passo a ser seguido pelo/a pesquisador/a ou formulador/a de políticas. Nesse processo, ele/a preencherá as informações solicitadas no Quadro 2 com base em análises anteriores (exame das estratégias, consulta às fontes e bases de dados indicados, etc.), possibilitando, ao final, que ele/a tenha um panorama do PME analisado. Para os fins deste artigo, escolhemos como exemplos problematizar dois aspectos: o acesso à Educação Infantil em Carlos Chagas e a contextualização das estratégias elaboradas pelo município. A seleção se justifica por acreditarmos que as críticas tecidas sejam válidas

para muitos outros municípios brasileiros. No entanto, por meio da nossa abordagem avaliativa seria possível a análise de outras questões do município<sup>3</sup>.

Nessa perspectiva, um aspecto que chama a atenção pela contradição expressa, diz respeito justamente à meta de Educação Infantil elaborada por Carlos Chagas, sobretudo no seguimento creche, a saber:

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PME (Carlos Chagas, 2015, p. 47).

Nota-se que o município manteve a sua meta alinhada ao PNE tanto em termos do percentual de atendimento, quanto ao tempo estipulado para o cumprimento dessa meta. Contudo, ao examinarmos as informações constantes no PME, encontramos a seguinte consideração:

Atender 50% destas crianças em creche com base em dados dos anos anteriores está fora da atual realidade, mesmo considerando que já tem a previsão de construção uma creche na zona urbana do município através do Proinfância para atender 250 crianças, sendo necessário além desta a construção de mais creches para atender essa demanda (Carlos Chagas, 2015, p. 48-49).

Os dados aos quais o município se refere davam conta de que, em 2010, a população de 0 a 3 anos era de 991 crianças, e somente 4,3% delas frequentavam a creche, totalizando 42 crianças matriculadas, ou seja, o município reconhece e declara sua fragilidade diante do alcance da meta, mas ainda assim estabelece que 50% das crianças em idade apropriada deverão estar matriculadas na creche até 2025. Para expandir a oferta de tal maneira, Carlos Chagas precisaria matricular mais 45,7% de crianças (Carlos Chagas, 2015; IBGE, 2010).

No entanto, a Tabela 4 permite visualizar que, em 2023, 175 crianças frequentavam a creche (20,4%), o que significa um aumento de 16,1% na taxa bruta de matrículas ao longo de treze anos (2010 a 2023). Caso o município mantenha o ritmo de atendimento observado, em 2025, cerca de 24% das crianças de 0 a 3 anos estarão matriculadas, isto é, menos da metade que a meta estabelece.

Tabela 4- Matrícula em Carlos Chagas - MG por dependência administrativa – Creche

Ano	Municipal	Privada	Estadual	Total
2019	78	58	0	136
2020	74	57	0	131
2021	90	52	0	142
2022	83	95	0	178
2023	117	58	0	175

Fonte: elaborada pelos autores a partir de dados do site Observatório da Criança e do Adolescente.

<sup>3</sup> Para acesso às análises completas, consultar Azevedo (2022).

Quanto à pré-escola, tem-se o seguinte cenário: em 2010, a população de 4 e 5 anos era de 578 crianças. Na ocasião, 62,4% delas tinham acesso aos estabelecimentos de ensino, totalizando 361 matrículas (Carlos Chagas, 2015; IBGE, 2010). De acordo com dados do site “Observatório da Criança e do Adolescente”, em 2022, a taxa de atendimento em Carlos Chagas era de 88,6%, portanto, para alcançar a universalização da etapa, é necessário matricular mais 11,4% de crianças. Se considerarmos que a taxa bruta de matrículas aumentou 26,2% no período de doze anos (2010 – 2022), caso o município mantenha o ritmo de atendimento observado, ele não alcançará a meta até 2025 (94,9 %).

A tabela 5 apresenta a situação do atendimento da Educação Infantil no ano de aprovação do PNE (2014) e atualmente (2022)<sup>4</sup>.

Tabela 5- Percentual de atendimento da Educação Infantil em Carlos Chagas

<b>Ano</b>	<b>Creche – meta prevista 50%</b>	<b>Pré-escola – meta prevista 100%</b>
	<b>Situação %</b>	<b>Situação %</b>
2014	5.9	62.4
2022	20.8	88.6

Fonte: elaborada pelos autores a partir de dados do SIMEC/PNE e do site Observatório da Criança e do Adolescente.

Fica claro que a natureza arrojada da meta de Educação Infantil, especialmente no seguimento creche, não condiz com a realidade de Carlos Chagas. Nesse sentido, haja vista o grande aporte de recursos que a expansão da oferta de vagas exige, tanto para fins de contratação de pessoal quanto para compra de equipamentos e adequação de espaços físicos, ao elaborar a meta, o município não poderia desconsiderar o seu contexto fiscal, cuja receita provém, em maior parte, de transferências intergovernamentais<sup>5</sup>, ou seja, ocorreu um problema de ausência de contextualização da meta (Pinto, 2014; Tripodi, 2016).

Seguindo essa linha de raciocínio, verificamos se o PME apenas reproduziu as estratégias do Plano Nacional de Educação, assim como fez com a meta 1, ou se o documento formulado pela municipalidade apresentou algum grau de adaptação ao seu contexto. Esclarecemos, antecipadamente, que não tínhamos a expectativa de que o PME fosse totalmente “inovador”, mas sim que a equipe responsável tivesse considerado sua realidade local no momento da definição das propostas. Isso posto,

<sup>4</sup> Dado mais recente disponível para o seguimento Pré-escola.

<sup>5</sup> Informação extraída do site [meumunicipio.org.br](http://meumunicipio.org.br).

qualificamos como “reprodução” a cópia literal das estratégias do PNE, e como “adaptação” o uso de estratégias do Plano federal que responda à demandas locais ou que tragam modificações quanto a aspectos textuais, porcentagens, dentre outras.

Assim, das 132 estratégias que contemplam a Educação Infantil, 67 delas foram replicadas do Plano Nacional, enquanto que o restante, 65 estratégias, apresentou alguma modificação em relação ao que consta no PNE ou, apesar de reproduzidas, atendem à demandas locais. Nota-se que a diferença entre a quantidade de estratégias reproduzidas e adaptadas é pequena: 50,7% e 49,3%, respectivamente.

Dentre as reproduzidas, algumas se mostram mais problemáticas do que outras, como é o caso da estratégia a seguir:

7.15) universalizar, regime de colaboração entre a União, o Estado e o município, até o quinto ano de vigência deste PME, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno (a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação (Carlos Chagas, 2015, p. 109).

O município, nessa estratégia, diz que vai universalizar o acesso à internet banda larga até 2020, além de triplicar a relação computador/aluno(a) nas escolas da rede pública de educação básica até o final da década. Porém, quando se examinam os dados sobre a disponibilidade de recursos nas instituições de Educação Infantil, percebe-se que as intenções não condizem com a realidade de Carlos Chagas. A Tabela 6 explicita a situação.

Tabela 6- Panorama da estratégia 7.15 em Carlos Chagas

Ano	Internet – 100% Situação	Computador/aluno(a) – 3x mais Situação
2015	38%	0.14 – (70 equipamentos no total)
2020	58%	0.08 – (44 equipamentos no total)

Fonte: elaborada pelos autores a partir de dados do QEdu.

De acordo com a Tabela 6, nenhum dos objetivos que compõem a estratégia está próximo de se concretizar. A respeito do fornecimento de internet banda larga, cujo prazo já se esgotou, caso o município mantenha o ritmo observado, a porcentagem de escolas que contarão com o serviço até o final de vigência do Plano será de 74%. Quanto à relação computador/aluno(a), o cenário é ainda pior, visto que, ao invés de aumentar, o número de equipamentos para uso das crianças diminuiu. Por essas razões, a escolha de replicar a estratégia do PNE se torna questionável.

Em compensação, a estratégia 4.8, também reproduzida do Plano Nacional, é um exemplo que não gera problemas, aparentemente:

4.8) garantir, em regime de colaboração com a União, o Estado e o município, a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado (Carlos Chagas, 2015, p. 103).

Com relação à análise das estratégias adaptadas, por exemplo, temos a 1.1, que se distancia da federal no percentual proposto:

1.1 garantir, em regime de colaboração entre a União, Estado e município, que, ao final da vigência deste PME, seja inferior a 30% (trinta por cento) a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até 3 (três) anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e as do quinto de renda familiar per capita mais baixo (Carlos Chagas, 2015, p. 96).

Enquanto a estratégia nacional definiu que a diferença entre as taxas de frequência deveria ser inferior a 10%, Carlos Chagas optou por assumir uma responsabilidade menor, estipulando que seja alcançada uma diferença inferior a 30%. A escolha do município parece-nos coerente se nos atentarmos às considerações do diagnóstico local apresentadas no Plano<sup>6</sup>.

Um segundo exemplo de estratégia contextualizada é a 7.26:

7.26) consolidar, em regime de colaboração com a União, o Estado e o município, a educação escolar no campo de populações tradicionais e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial (Carlos Chagas, 2015, p. 111).

A proposta do Plano Municipal difere do PNE na medida em que não cita as populações itinerantes nem as comunidades indígenas. Ao examinarmos o diagnóstico elaborado pela municipalidade, bem como fonte de dados especializada (IBGE, 2023), não encontramos informações sobre esses habitantes, o que nos leva a pensar que a contextualização da estratégia dialoga com a realidade populacional de Carlos Chagas.

Conforme já dito, mesmo que a diferença entre a quantidade de estratégias replicadas e contextualizadas seja pequena, algumas, dentre as reproduzidas, são contestáveis, posto que não se ajustam à realidade do município. Nesse sentido, Tripodi (2026, p.33) aponta que um dos fatores explicativos para a elaboração de estratégias

---

<sup>6</sup> Para acesso às informações sobre renda familiar no município, consultar Carlos Chagas (2015).

frágeis, que podem levar à inviabilização das metas, é a inexistência de Secretaria Municipal de Educação própria, pois:

[...] a área educacional está mais suscetível a assumir uma agenda proposta/imposta por outros setores da administração pública à medida que ela não possui, minimamente, um espaço próprio; ficando, supostamente, menos independente de planejar e tratar de questões atinentes à educação e, por isso mesmo, mais esvaziada na sua capacidade de profissionalização (Tripodi, 2016, p. 33).

A hipótese, contudo, não se aplica à Carlos Chagas, já que, de acordo com a Pesquisa de Informações Básicas Municipais-MUNIC/IBGE (2014), o município possui secretaria de educação exclusiva. Sendo assim, tomadas em conjunto, essas reflexões nos mostram a complexidade da análise de um Plano Municipal de Educação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo se insere no debate sobre a qualidade enquanto um componente fundamental para a formulação e implementação de políticas públicas com ênfase na melhoria das condições de atendimento. Para tanto, elaboramos uma abordagem avaliativa de Planos Municipais de Educação que analisa aspectos da qualidade da Educação Infantil. A abordagem, estruturada em duas partes, quantitativa e qualitativa, foi utilizada para examinar o PME de Carlos Chagas – MG, de modo a oferecer um exemplo de sua aplicabilidade.

A parte quantitativa reúne dados sobre o município, indicadores de qualidade da EI e estratégias do Plano analisado. Nesse sentido, a identificação e categorização das estratégias que abrangem a etapa de ensino foi feita à luz de sete dimensões analíticas, sendo que cada uma dessas dimensões possui um ou mais indicadores, perfazendo um total de treze. Além delas, usamos dois outros critérios no processo de análise, denominados “Inclusão” e “Contextualização”. Já a parte qualitativa da abordagem é aberta para outras análises que o/a pesquisador/a considerar necessárias.

Em resumo, nossa abordagem avaliativa se mostrou uma ferramenta útil para sintetizar aspectos essenciais do Plano Municipal de Educação. Com o apoio dela, gestores/as e demais pessoas interessadas podem pensar a construção e/ou avaliação de Planos, com foco na viabilidade das propostas e sua relação com a qualidade da EI.

Dentre os achados do estudo, chama atenção a quantidade de estratégias voltadas para o acesso às instituições e a formação de docentes, ambos elementos de qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2009). Nessa mesma linha de raciocínio, foi

possível observar, também, que questões relacionadas ao cuidado com a saúde das crianças não foram evidenciadas, indo de encontro ao modelo assistencial que marcou o início das instituições de EI no país (Kuhlmann Jr., 2000). Desse modo, parece correto afirmar que as referidas ocorrências demonstram um avanço em relação à concepção de Educação Infantil em termos de profissionalização do atendimento.

Além disso, os resultados da pesquisa reafirmam a importância do PME enquanto um mecanismo de política pública capaz de fomentar a qualidade da educação, por meio do planejamento. Para tal, fazem-se necessários, além da elaboração de metas e estratégias condizentes com a realidade do município, processos de avaliação que identifiquem o que não está sendo cumprido e orientem a resolução dos problemas encontrados.

Destacamos que foge ao escopo desta pesquisa uma análise mais detalhada sobre a implementação das estratégias previstas no PME. O foco do trabalho é o plano em si mesmo. Em outros termos, o Plano Municipal de Educação é um documento norteador de grande importância, mas a concretização do que está previsto nele depende de uma série de variáveis e deve ser objeto de outras pesquisas. Nessa perspectiva, esclarecemos, também, que o foco do trabalho não está na realização de uma análise empírica de muitos municípios, mas na elaboração de uma abordagem avaliativa de Planos Municipais.

Por último, em termos de relevância acadêmica, importa salientar que este trabalho não só contribui com o debate em torno da qualidade da EI e sua relação com os Planos Municipais de Educação, como também pode orientar a elaboração de novos Planos e posterior avaliação de PMEs. Portanto, nossa proposta é bastante oportuna, pois estamos no momento de elaboração de um novo Plano Nacional de Educação.

## REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2018. Disponível em: <<https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Panorama-das-pol%C3%ADticas-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2024.

ARANDA, Maria Alice de Miranda; RODRIGUES, Evally Solaine de Souza; MILITÃO, Sílvio Cesar Nunes. Monitoramento e Avaliação dos Planos Decenais de Educação: a produção do conhecimento no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, 2020. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.69767>. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/er/v36/1984-0411-er-36-e69767.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2024.

AZEVEDO, Aryane Isabel Silva de. **Qualidade da educação infantil:** uma abordagem avaliativa para a análise de planos municipais de educação. 2022. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os direitos fundamentais das Crianças.** Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Sistema de Avaliação da Educação Básica** – Documentos de referência – versão 1.0. Brasília: MEC/INEP, 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. Grupo de Trabalho instituído pela Portaria número 1.147/2011, do Ministério da Educação. **Educação Infantil:** Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação, 2012. Disponível em: <<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/01/educacao-infantil-sitematica-avaliacao.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP. **Painel de Monitoramento do PNE.** Brasília: 2016.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino.

**Plano Municipal de Educação:** caderno de orientações. Brasília: MEC/SASE, 2014.

Disponível em:

<[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2006.

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Qualidade e Equidade na Educação Infantil. Princípios, Normatização e Políticas Públicas.**

Brasília, DF: MEC, 2024. 68 p. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/qualidade-equidade-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2025.

CARLOS CHAGAS. **Lei nº 1950 de 23 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação – PME, e dá outras providências.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação:** política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Inep, 2016. Disponível em:

<<https://seriepne.inep.gov.br/ojs3/index.php/seriepne/article/view/3754/3484>>.

Acesso em: 22 jul. 2024.

FAUSTINO, Viviane Aparecida Salvador. **Avaliação e monitoramento da qualidade da educação infantil em planos municipais de capitais brasileiras.** 2020. 206 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais.

Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2020. Disponível em:

<<https://repositorio.ufop.br/server/api/core/bitstreams/00321ea7-c4a8-4af6-89ba-170961a18604/content>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

FNE. **Documento final da Conae.** Plano Nacional de Educação (2024-2034): política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. Brasília, DF: 2024. Disponível em:

<<https://cnte.org.br/noticias/documento-final-da-conae-2024-e-oficialmente-entregue-ao-ministro-da-educacao-9868>>. Acesso em: 16 dez. 2024.

FNPE. **Documento final da CONAPE 2022.** Natal: 2022. Disponível em: <<https://fnpe.com.br/documento-final-conape-2022/>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70,

2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 22 jul. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000400005>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/MXXDfbw5fnMPBQFR6v8CD5x/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 23 jul, 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. v. 35, n.3, p. 20-29, 1995. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **MUNIC** - Pesquisa de Informações Básicas Municipais. Rio de Janeiro: IBGE, 2014.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

KUHLMANN Jr. Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 1-15, mai./ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2025.

MEU MUNICÍPIO. **Portal Meu Município**. Perfil do Município – Carlos Chagas. Disponível em: <<https://meumunicipio.org.br/>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Observatório da Criança e do Adolescente**. Cenário da Infância – Educação Infantil. Disponível em: <<https://observatoriocriancas.org.br/cenario-infancia/temas/educacao-infantil>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

OLIVEIRA, Nerivaldo Lopes de; CARVALHO, Fabrício Aarão Freire. O direito à educação básica pública com padrão mínimo de qualidade: dos avanços conceituais e legais aos desafios reais em tempos de ajuste fiscal. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 24, p. e022007, 2022. DOI: 10.22483/2177-5796.2022v24id3963. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3963> Acesso em: 16 dez. 2024.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Rev. Bras. Educ.** n.28, p. 5-23, 2005. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCK4n7L/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

PIMENTA, Cláudia Oliveira. **Avaliações municipais da Educação Infantil: contribuições para a garantia do direito à educação das crianças brasileiras?** 2017. 670f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23082017-105049/pt-br.php>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

PINTO, José Marcelino Rezende. Federalismo, descentralização e planejamento da educação: desafios aos municípios. **Cad. Pesqui.** v.44, n. 153, p. 624-644, 2014. <https://doi.org/10.1590/198053142946>. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v44n153/0100-1574-cp-44-153-00624.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2024

QEDU. **QEdú:** Use dados. Transforme a educação. Disponível em: <<https://qedu.org.br/>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

SANTOS, Marlene Oliveira dos; RIBEIRO-VELÁZQUEZ, Silvanne. A qualidade da educação infantil que emerge de práticas docentes: uma construção de diferentes atores. 2022. **SciELO Preprints.** <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3630>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Diretoria de Orientação Técnica. **Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana.** São Paulo: SME / DOT, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Indicadores-de-Qualidade.pdf>. Acesso em: 22 jul 2024.

SOARES, José Francisco. Avaliação da qualidade da educação escolar brasileira. In: SCHWARTZMAN, Luisa; Isabel SCHWARTZMAN; Felipe SCHWARTZMAN; Michel SCHWARTZMAN (orgs). **O Sociólogo e as Políticas públicas:** Ensaios em Homenagem a Simon Schwartzman. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 215-242.

TRIPODI, Maria do Rosário Figueiredo. **Locais de governança na educação infantil:** estudo exploratório dos modos de oferta explicitados nos Planos Municipais de Educação 2014-2024. São Paulo: FAPESP, 2016, p. 383-392 (Relatório de pesquisa).

UNDIME. Movimento pela Base. Fundação Maria Cecilia Couto Vidigal. **Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil.** 2020. Disponível em: <<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/parametros-qualidade-educacao-infantil-apoiando-contextos-interacoes.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA

### A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A SUA RELAÇÃO COM OS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM AVALIATIVA

The quality of Early Childhood Education and its relationship with Municipal Education Plans: an evaluative approach

**Aryane Isabel Silva de Azevedo**

Mestrado em Educação

Universidade Federal de Ouro Preto

Programa de Pós-graduação em Educação

Mariana, Brasil

[aryane.azevedo@aluno.ufop.edu.br](mailto:aryane.azevedo@aluno.ufop.edu.br)

 <https://orcid.org/0000-0003-4633-3401>

**Daniel Abud Seabra Matos**

Doutorado em Educação

Universidade Federal de Ouro Preto

Programa de Pós-graduação em Educação

Mariana, Brasil

[danielmatos@ufop.edu.br](mailto:danielmatos@ufop.edu.br)

 <https://orcid.org/0000-0001-7955-4302>

### ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Departamento de Educação - Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais/ICHS - UFOP Rua do Seminário, s/nº Centro. Mariana - MG – Brasil. 35420-087

### AGRADECIMENTOS

Universidade Federal de Ouro Preto, pelo financiamento da pesquisa.

### CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

**Concepção e elaboração do manuscrito:** A. I. S. Azevedo, D. A. S Matos

**Coleta de dados:** A. I. S. Azevedo

**Análise de dados:** A. I. S. Azevedo, D. A. S Matos

**Discussão dos resultados:** A. I. S. Azevedo, D. A. S Matos

**Revisão e aprovação:** A. I. S. Azevedo, D. A. S Matos

### CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no artigo e na seção “Materiais suplementares”.

### FINANCIAMENTO

Universidade Federal de Ouro Preto (bolsa).

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

### APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

### CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

### LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

**EDITORES** – uso exclusivo da revista  
Márcia Buss-Simão.

**HISTÓRICO** – uso exclusivo da revista  
Recebido em: 21-12-2025 – Aprovado em: 06-08-2025